
La función educativa como mediadora entre el sujeto y la ciudad

PID_00263649

Antonio Rosa Palomero

Tiempo mínimo de dedicación recomendado: 3 horas



Antonio Rosa Palomero

El encargo y la creación de este recurso de aprendizaje UOC han sido coordinados por la profesora: Brígida Cristina Maestres Useche (2019)

Primera edición: septiembre 2019
© Antonio Rosa Palomero
Todos los derechos reservados
© de esta edición, FUOC, 2019
Avda. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona
Diseño: Manel Andreu
Realización editorial: Oberta UOC Publishing, SL

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño general y la cubierta, puede ser copiada, reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma, ni por ningún medio, sea éste eléctrico, químico, mecánico, óptico, grabación, fotocopia, o cualquier otro, sin la previa autorización escrita de los titulares del copyright.

Índice

Introducción	5
Objetivos	7
1. La función educativa como mediadora	9
1.1. ¿Qué entendemos por educación?	9
1.2. La función mediadora de la educación	14
1.3. Todo proceso educativo es, por definición, un proceso intencionado de mediación	19
1.4. El abordaje de los conflictos en el eje de la práctica educativa ...	21
2. El educador social como mediador social y cultural en la ciudad	24
2.1. Una visión actual de la ciudad	24
2.2. La apuesta por los derechos en la ciudad	27
2.3. La educación social en la ciudad	29
2.4. El educador social como un agente mediador social y cultural	30
Actividades	39
Bibliografía	41

Introducción

En los últimos años, hemos asistido a un interés por parte de las instituciones públicas, la Diputación de Barcelona (Programa de Mediación Comunitaria) y la Generalitat de Cataluña (Centro de Mediación de Derecho Privado de Cataluña), además de un buen número de ayuntamientos en la contratación de mediadores que ha acabado en el despliegue de servicios de mediación por todas partes. Esto ha supuesto un incremento considerable de la práctica mediadora centrada en la resolución de conflictos, y también una importante producción teórico-técnica que ha dado como resultado numerosas publicaciones y una intensa actividad académica que investigan y tratan sobre la práctica mediadora en la resolución de conflictos.

Desde las administraciones públicas, antes mencionadas, se brinda a los ciudadanos la posibilidad de «gestionar» y resolver los conflictos en las escaleras de vecinos, en los entornos familiares, en los espacios públicos, y también, en los centros educativos. Mediante la imparcialidad, los mediadores y mediadoras trabajan en nombre de la mediación para la resolución de conflictos.

Son muchos los profesionales de la educación social que están trabajando en la mediación para la resolución de conflictos, motivo por el cual hace falta que nos detengamos un poco para ofrecer una reflexión desde la educación sobre el sentido que tiene la mediación relacionada con la práctica educativa.

La idea central con la que se trabaja es la de restablecer el significante de *mediar* en el discurso pedagógico y distanciar esta de la mediación entendida como una práctica centrada en la resolución de conflictos y replantear la práctica educativa como una práctica social y cultural entre el sujeto y la sociedad.

Recordaremos la figura del educador como profesional con una historia en el trabajo con los conflictos sociales derivados de los procesos de exclusión. Situaremos la figura del educador en los entornos urbanos, ciudades y barrios, como una figura clave que lleva décadas desarrollando este rol de mediador social y cultural por medio de su práctica educativa.

Por este motivo, haremos un breve recorrido por la definición de educación y destacaremos las dos funciones básicas de esta: por un lado la transmisión de contenidos y por otro, su vertiente socializadora.

Analizaremos brevemente cómo, desde la práctica profesional, se abordan los conflictos y lo entenderemos como algo presente en el eje central de la práctica educativa. Por lo tanto, el tratamiento de estos tiene que formar parte del trabajo educativo, puesto que está implícito en el abordaje pedagógico del proceso educativo.

Desde la visión de la educación, la mediación la situaremos en la ciudad, en los entornos urbanos en los que se ubica la actuación profesional y desde donde se articulan las actuaciones encaminadas a la transmisión de la cultura, al conocimiento de los entornos sociales y culturales, y también a la promoción de las relaciones y los intercambios sociales.

Por último, en los materiales que presentamos se describen y se dan a conocer algunas prácticas socioeducativas del educador social en el campo de la mediación social y cultural.

Objetivos

Los objetivos que tendrá que conseguir el estudiante después de trabajar estos materiales son los siguientes:

- 1.** Definir la educación social como una práctica social y cultural con una función mediadora entre el sujeto y la sociedad no exenta de conflicto.
- 2.** Reconocer la práctica educativa en los tres ámbitos de mediación: transmisión cultural, conocimiento de los entornos urbanos y la relación con los otros.
- 3.** Identificar la práctica educativa como una práctica social que alberga una clara intencionalidad de promoción cultural del educando en el contexto de la ciudad.
- 4.** Concebir la ciudad, el entorno urbano, como el escenario donde se desarrolla la práctica profesional (el punto de confluencia entre el educador y el sujeto).
- 5.** Proporcionar al alumno un vocabulario básico y necesario para identificar la mediación dentro de las funciones educativas.
- 6.** Mostrar prácticas socioeducativas relacionadas con el quehacer profesional del educador social en el campo de la mediación social y cultural.

1. La función educativa como mediadora

El apartado que apenas comenzamos tiene la finalidad de señalar la función mediadora implícita en todo proceso educativo. La acción educativa interviene entre el sujeto y la sociedad que lo tiene que acoger y en el que deberá crecer aportando los elementos sociales y culturales que faciliten su incorporación en el mundo adulto.

A lo largo de este capítulo, indicaremos las dos funciones básicas de la educación: la primera, recuperar los legados culturales para transmitirlos a las generaciones venideras y, la segunda, y no menos importante, acompañar a los educandos en sus procesos de socialización respectivos.

Durante nuestra exposición destacaremos que, a diferencia de la práctica mediadora, toda acción educativa es intencionada, es decir, tiene el propósito de cumplir la finalidad de incorporar al sujeto a la sociedad de su época.

1.1. ¿Qué entendemos por educación?

Como ya es ampliamente conocido, la educación es una práctica social que tiene como finalidad acompañar al sujeto en su proceso de incorporación a la sociedad, de propiciar, promover y, a la vez, informar de su particular acceso a la cultura de su época.

La educación se sitúa entre el sujeto y la sociedad trabajando de manera progresiva para que los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes entren y se instauren en la dinámica de la comunidad en la que habitan: barrio, ciudad, entorno urbano. Los sujetos se tienen que apropiarse y hacer suyos los códigos culturales y sociales del entorno en el que crecen. Por este motivo, la educación la entenderemos como un proceso de inscripción única y particular del educando a la vida en común.

Desde la educación, se buscarán los recursos necesarios para poder ayudar y acompañar al sujeto a establecer nuevos **vínculos** con su entorno sociocultural, facilitándole así el acceso a unos saberes y favoreciendo una circulación social tan rica, diversa y plural como se pueda.

«[...] la educación social es la acción social de transmisión, intencionada y sistemática, de los bienes culturales de la época (contenidos, habilidades y formas de comportamiento que una cultura o sociedad concreta va a exigir a los individuos que la habitan) que un agente de la educación (el educador social) realiza respecto a un sujeto social (sujeto de la educación) en un marco institucional autorizado para tal acción» (García, 2003, p. 130).

Para Núñez, la educación tiene adjudicadas **dos funciones básicas**, nunca exentas de conflicto o de tensiones que hay que poder sostener para que esta tenga efecto. Estas funciones son, en primer lugar, *recuperar y transmitir los pa-*

trimonios culturales heredados de las épocas anteriores y, en segundo lugar, *regular las apetencias, los deseos del sujeto* en un trabajo no exento de conflicto entre la prohibición y la permisión. A continuación, explicaremos las dos funciones.

1) Recuperar y transmitir los patrimonios culturales heredados

Recuperar las herencias, los legados, los patrimonios culturales construidos a lo largo de la historia y ser capaces de transmitirlos a las nuevas generaciones. La autora apunta que el educador tiene que ejercer como agente cultural, recuperador de los patrimonios culturales primero y como pasante de contenidos, portador a la vez que transmisor de estos legados, de los tesoros culturales que tienen que circular/pasar/traspasar de una generación hacia otra.

Según María Zambrano, el educador tiene que actuar:

«[...] a la manera de ese buzo que busca, que acarrea, que pone y expone ante la mirada de los otros algo tal vez insospechado, quizá, profundamente anhelado; se trata tanto de un acto de pesquisa como de invención. El educador toma posición ante el mundo, orienta sus búsquedas y es capaz de sostener un tiempo para que la educación pueda alojarse» (Zambrano, 2009).

Siguiendo el hilo marcado por Núñez de que la educación recupera y transmite legados y patrimonios culturales, José García atribuye a la educación una **finalidad constitutiva** y lo argumenta diciendo que la educación siempre se ha propuesto como meta hacer que los niños y niñas lleguen a ser adultos, prepararlos para poder afrontar las dificultades de la existencia y que formen parte del mundo social en el que han nacido.

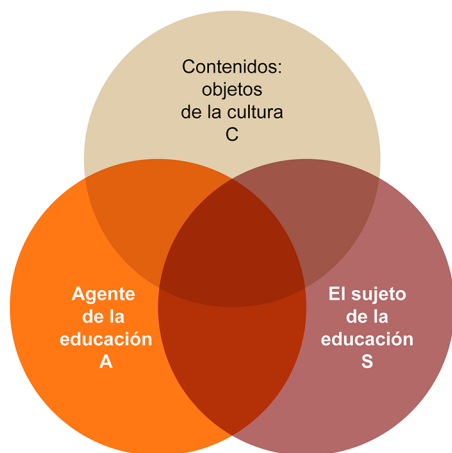
García defiende que la educación es el proceso en el que nos incorporamos a una historia que los otros nos explican para poder apropiarnos de esta y poder explicarla algún día en nombre propio. Así pues, la educación nos habilita a entrar en el mundo, reconocernos mutuamente y finalmente hacernos cargo del mismo para que este mundo continúe funcionando, eso sí, con nuevas incorporaciones, nuevas maneras de hacer, de pensar y de actuar.

«Lo constitutivo (lo estructural) en la práctica de la educación se juega en la dialéctica entre el vivir del individuo humano y el sobrevivir de la cultura y lo instituido en la sociedad. El adulto que accede a esa tarea de educar al otro es pues, en primer lugar, un mediador entre la cultura y la sociedad en la que vive y el humano que acaba de nacer, pero aún debe llegar a serlo. Porque como aseguraba Graham Green, llegar a ser humano es un deber. Lo constitutivo de la educación apunta a su finalidad, su razón de ser, al efecto que debe producir su ejercicio» (García y Marí, 2002, p. 130).

El educador intentará poner en común con el sujeto unos saberes y unos patrimonios existentes en el entorno. El educador traspassa un legado, lo transfiere no para que el sujeto lo interiorice sin más, sino para que el sujeto lo elabore, lo haga suyo, lo actualice, lo renueve y, a la larga, lo vuelva a traspasar. Esta es la función de la educación, pasar a modo de testimonio los legados culturales, poner en común aquello que nos ha sido legado.

Con el objeto de destacar la importancia de la transmisión de contenidos para la educación, tendremos presente el ya conocido triángulo de Herbart.

Figura 1. Triángulo de Herbart



Hay que apuntar que para hacer posible esta transmisión de legados culturales, el educando tiene que estar predispuesto a aceptarlos, debe demostrar una cierta disposición sobre lo que el educador le está mostrando. El **interés del sujeto** para incorporar los contenidos culturales que el educador le está mostrando es algo decisivo en la relación educativa que se establece entre el educador y el educando. También es importante que el educador sostenga este interés, no solo buscando la mejor manera para transmitirlos, sino para que estos sean interesantes, valiosos, atractivos y, en última instancia, y no menos importante, útiles para el sujeto.

Así, el **interés** es el pivote que articula la actividad del agente, aquello que enlaza los contenidos educativos y la actividad del mismo sujeto y, a la vez, lo que dará a conocer su particular manera de vincularse con la oferta planteada por el educador, aquello que para el sujeto aparecerá como nuevo y que, si es de su interés, hará suyo.

Para acabar, hay que insistir en el hecho de que el educador tiene que estar pendiente del interés que el sujeto demuestra hacia los contenidos, qué lo motiva, en qué muestra el educando algún tipo de entusiasmo e inquietud. Sin duda, esto facilitará su tarea para poder mediar entre su interés y la oferta cultural o socializadora.

2) Acompañar al sujeto en su proceso de socialización

Además de la transmisión de contenidos y del traspaso de las herencias culturales y patrimoniales, según Núñez (1985) la educación social «recupera su dimensión de **proceso de socialización**, es decir, da cuenta social del ingreso peculiar de cada sujeto en la sociedad de su tiempo».

La educación concibe al educando como ser social y, a la vez, como un actor con una vida propia, una historia singular, inmersa en una red de relaciones sociales y culturales que lo hacen un ser único e irrepetible. Al mismo tiempo, este sujeto está inscrito dentro de una estructura social y cultural que será más amplia o reducida, en función de las posibilidades de circulación del sujeto.

Dentro de las funciones de la educación, se tiene en cuenta acompañar al sujeto –a partir de su motivación– en su incorporación a la vida social, una vida en común con los otros, con gente diversa con la que compartir espacios, costumbres, identidades, malestares, etc. Personas cercanas y distantes en creencias, talentos o afinidades, diferentes en formas de hacer y entender la vida.

Esta vida en común está sujeta a leyes, pautas y normativas de conductas más o menos justas, más o menos igualitarias que enmarcan y hacen posible las relaciones entre las personas. Pautas, reglas, códigos que el sujeto tiene que conocer para poder respetar. El educando tiene que saber cómo actuar ante aquello regulado y legislado sin que esto resulte ni sumisión, ni acatamiento sin más a la normativa, ni tampoco actuar según los dictados de sus apetencias y sus únicos intereses.

Si hace falta, el educador tiene que trabajar para motivar el conocimiento de otras realidades diferentes a las habituales, favorecer la incorporación del sujeto a otros espacios cotidianos dentro y fuera del entorno sociocultural, proponer un encuentro rico y diverso con otros códigos, otras maneras de relación y de significación social:

«[...] ya que, de lo contrario, lo dejaría aprisionado en su oscuro laberinto, librado a sí mismo. Se ofrenda como recurso la cultura, a modo de hilo de Ariadna: el que permitió a Teseo salir del laberinto del Minotauro» (Zambrano, 2000, p. 15).

Apoyar al sujeto en su devenir, en los procesos de tránsito (de la infancia a la adolescencia, de esta a la vida adulta) de adquisición de nuevos elementos para desarrollar, de procesos de pérdida de maneras de actuar y de entender las relaciones con el otro, de acompañamiento para ayudar a dar sentido a procesos complicados por los cuales pasa cualquier niño o niña en el decurso de su vida cotidiana.

Guiar al educando no quiere decir adiestrarle, imponerle lo que según el educador es mejor para este, aquello que según el profesional le hace falta. La acción educativa está alejada del plano en el que el sujeto tiene que interpretar un papel previamente pensado y diseñado para el educador. En el párrafo siguiente, explicaremos que la educación es una práctica social sujeta a unos límites, unos imposibles, algunos de estos vienen de la parte del sujeto, es el mismo sujeto el encargado de marcarlos. Así lo expresa José García:

Lectura recomendada

Para reforzar la idea de la singularidad del sujeto, recomendamos la lectura de este pequeño artículo:

E. Berenguer (2018, 14 de septiembre). ¿Por qué todos somos únicos (e inclasificables)? *La Vanguardia* [documento en línea]. [Fecha de consulta: 10 de diciembre del 2018]: <https://www.lavanguardia.com/vida/2018/0914/451789315372/miedo-que-todos-somos-unicos-e-inclasificables.html>.

«Imposible porque el resultado final no depende exclusivamente de la acción del educador sino que viene condicionado, en gran parte, por las particulares elecciones del sujeto. Imposible porque planificación o programación acerca de la constitución de un carácter, una voluntad o un sujeto social, como prefiero llamarlo, está condicionada a desmentir sus propias predicaciones. No se puede fabricar a un sujeto, moldearlo a nuestro antojo» (García, 2003, p. 133).

En pro de la socialización del educando, no se le define dentro de un colectivo, un grupo determinado, más bien al contrario, es pensado dentro de su particularidad huyendo de las categorías sociales propias, tópicos y típicas de la Administración. Desde aquí, se tiende a ordenar a las personas a partir de una clasificación en la que encontramos: inmigrantes, absentistas, delincuentes, toxicómanos, incívicos, etc. Pensar el sujeto dentro de estas categorías es limitarlo, reducirlo, predeterminarlo, es esperar que actúe de una determinada manera, de acuerdo con el significante con que lo señalamos. Más allá de su categorización, el sujeto para la educación es un **enigma** de qué no se espera que se nos presente con claridad ni transparencia, ni tiene que repetir un comportamiento regulado desde una categoría llena de arbitrariedad inventada con anterioridad.

«Para educar debemos saber qué transmitir (aunque podamos discutir sobre qué materiales de la cultura conviene trabajar y sepamos que todo corte es arbitrario) y admitir que el mundo y los niños son enigmáticos. Hacer de la educación un ANTIDESTINO; he aquí un verdadero desafío. La educación social encuentra aquí su legitimidad: práctica que juega, caso por caso, CONTRA la asignación cierta de un futuro ya previsto. De allí que resulte clave qué noción de sujeto articula la práctica de la educación social» (Núñez, 1999, pp. 45-46).

«En primer lugar, entendemos por sujeto de la educación a aquel sujeto humano dispuesto a adquirir los contenidos culturales que lo social le exige, en un momento dado, para integrarse (acceder, permanecer, circular) a la vida social considerada *normalizada*. Es decir, la categoría sujeto de la educación es un lugar que la sociedad oferta (en este sentido, es la primera responsabilidad de los adultos respecto de cada nueva generación), un lugar para poder saber acerca del vasto y complejo mundo. El sujeto humano ha de querer (de alguna manera) ocupar ese lugar que le es dado para su humanización y para su incorporación a la vida social» (Núñez, 1999, pp. 46-47).

Esta incorporación del sujeto a la vida adulta, a los saberes ya establecidos, a los patrimonios heredados, este encuentro entre el sujeto y el grupo social en que la educación tiene la misión de inscribirlo, **no está exenta de tensión**, provoca malestar y repulsa. En definitiva, y como hemos apuntado anteriormente, la incorporación del sujeto a lo social no está en ningún momento libre de conflicto, entre otras cosas porque el sujeto tiene cosas que decir, tiene cosas que aportar y decidir sobre su socialización.

Una cierta responsabilidad de parte del sujeto. A partir de cómo el sujeto se reconozca, experimente, interactúe, intercambie en los dispositivos sociales, de cómo maniobre ante las normas, de cómo se reconozca en los otros, de las exigencias sociales, a veces injustas, a veces excluyentes de los requisitos que la sociedad establece, de cómo afronte las contradicciones propias de la vida en común, de si está o no dispuesto a maniobrar con estas, este sujeto

podrá tener más o menos posibilidades de moverse, de circular socialmente y, de este modo, enriquecer su bagaje de relaciones, y también enriquecer sus patrimonios culturales particulares.

Lecturas recomendadas

J. García Molina (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Ed. Gedisa.

En este libro, el autor se interroga sobre la función de transmisión que desarrolla la educación y habla de sus posibilidades y límites. Profundiza en la definición de la educación social desde el compromiso del educador con la cultura y la función esencial del don: dar la palabra y dar tiempo al sujeto. Nos propone una metodología en la que la mediación es el eje transversal de la práctica educativa.

V. Núñez (1999). *Pedagogía social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Ed. Santillana.

En este libro, la autora plantea los retos que la pedagogía social tiene por delante en los procesos de socialización con la idea de incorporación a la sociedad y lo hace reivindicando la promoción cultural de los sujetos. Según la autora, hay que definir cuáles son los conocimientos imprescindibles que hay que transmitir desde la educación para que el sujeto que se educa encuentre su espacio en la cultura de su época. Núñez repasa algunos temas clásicos de la pedagogía social como por ejemplo el descubrimiento del sujeto en el siglo XIX y las repercusiones que este descubrimiento tiene en la pedagogía. Finalmente, plantea una serie de interrogantes en torno a temas clave como por ejemplo la integración y la incorporación social, o la relación que se establece entre los derechos individuales y las políticas sociales respecto a las acciones socioeducativas.

1.2. La función mediadora de la educación

En el punto anterior, hemos señalado qué entendemos por educación. Ahora nos toca relacionar la educación con la mediación. Para empezar, hay que partir de una premisa básica: tenemos que considerar la mediación más allá de una práctica social que centra y limita sus esfuerzos en la resolución de conflictos. Entenderemos la mediación como una función que está estrechamente vinculada con la educación, puesto que según María Zambrano, **la educación sitúa a los educadores ante el compromiso de mediar entre el individuo y la sociedad** (Zambrano, 2009).

Según la pensadora malagueña, la educación tiene que garantizar la mediación necesaria entre el sujeto y la sociedad que lo acoge. Por esta razón, entenderemos que todo proceso educativo se basa en una serie de relaciones en las cuales la mediación se hace presente. Todo proceso educativo cumple una función mediadora entre el sujeto y el mundo que lo rodea.

El educador actúa como mediador, puesto que se ocupa de que un legado cultural vaya de unas manos a otras, transfiere saberes, conocimientos, como un agente cultural que trabaja primero como recuperador, rescatador y después como transmisor, pasador de legados.

El artículo de María Zambrano «La vocación del maestro» habla de cómo el educador interviene entre el individuo y la sociedad, entre el tesoro que se arranca y se expone a la mirada del otro, pero también entre el recién llegado y sus posibilidades de orientación al mundo que lo acoge, que lo recibe, que lo espera:

«Nada hay que ligue más que ella al individuo con la sociedad, ni la heredada posición social, ni los oficios del poder, ni las aspiraciones fulgurantes en la escena, crean este vínculo entre el individuo y la sociedad del modo permanente en que se da cuando el maestro cumple su vocación» (Zambrano, 2009, extraído de Núñez, 2002, pp. 13-14).

Para entender mejor lo que Zambrano nos explica hay que hacer un inciso para no confundir la transmisión de contenidos con la instrucción, la enseñanza o el adoctrinamiento. La educación se tiene que centrar en la transmisión de los patrimonios culturales para poder cumplir con la función mediadora entre el sujeto y la cultura de su época.

La acción de instruir, de formar, de aleccionar o de adoctrinar coloca al educador en una posición de superioridad, de ostentación de un poder que aleja la relación entre el educador y el sujeto y que los sitúa a los dos en lugares casi opuestos, en una relación de sumisión de uno hacia el otro.

En esta relación casi dual, el papel que se espera del sujeto es el de ceder ante una imposición de autoridad técnica que no hace falta que se sustente en un reconocimiento mutuo, sino en el de la imposición de uno hacia el otro. Uno que enseña, que ocupa un lugar de poder como representante de una institución encargada socialmente de instruir, de enseñar, y el otro tiene que aceptar esta autoridad.

En una relación de instruir, de capacitar al otro, ¿cuál es el lugar reservado al sujeto? Se nos ocurre que el de paciente, resignado, manso, del que se espera que estoicamente se trague los conocimientos de forma plácida y pacífica. Un lugar de pasividad, resignación, calma por parte del sujeto para poder asimilar tanto los contenidos como las normas.

La función educativa tiene que posibilitar una mediación, debe trabajar para poder establecer relaciones de confianza y de escucha. Tiene que guiar un proceso que no es nada fácil, en el que el sujeto y el educador establecen un diálogo, un intercambio, una comunicación que no va encaminada a la reproducción. Posiblemente, tiene más que ver con una producción compartida en la que el sujeto reelabora los contenidos, se los apropia, los hace suyos y, finalmente, los transforma. El educador también reelabora, reconstruye el encargo, reformula los contenidos a partir de los avatares del proceso educativo. Así pues, asistimos a una lógica de transformación de los saberes, de las experiencias y de las prácticas en las que el educador y el sujeto se implican de manera voluntaria.

Para Moyano (2015), en este terreno de las mediaciones se sitúa lo que en pedagogía se denomina la *transmisión educativa*, entendida como el contacto con los saberes heredados, con los patrimonios culturales legados y que apunta más allá de la simple reproducción sin más de contenidos. En su función mediadora, la educación acoge los actos educativos como acciones de transmisión educativa, negando de este modo los procesos de instrucción. Se trata de hacer de la educación una práctica transmisora de saberes que conecte lo viejo con lo nuevo, que haga presente lo dado por una tradición continuada de saberes con la intención de abrir al futuro nuevas miradas, nuevos enfoques, conocimientos y saberes reconstruidos. Moyano, citando a Carli, dice:

«Algo así como lo planteado por Carli (2006) en torno a la transmisión educativa como una acción cotidiana y presente para la continuidad de la sociedad, pero con intención de abrir al futuro. Esta articulación de líneas temporales abre la puerta a la incertidumbre y produce situaciones paradójicas que alimentan la inquietud necesaria para producir alguno de los efectos que el trabajo educativo persigue» (Moyano, 2015, p. 78).

Para García, hay que entender la transmisión como un encuentro guiado:

«Debe entenderse como un *encuentro guiado*, por parte del educador, en el que se dan cita el sujeto de la educación y los contenidos. El educador dispone los tiempos, espacios y materiales necesarios, acompañando al sujeto en este trayecto donde el encuentro pueda producirse. Posteriormente, el educador puede iniciar un trabajo de transmisión intencional y sistemática, de derivación a otros lugares y servicios o, simplemente, dejarlo en una actividad de beneficioso disfrute cultural (por ejemplo, asistir a un concierto de música, al cine, etc.) que pueden resultar enriquecedoras» (García y Marí, 2002, p. 135).

García plantea tres ámbitos de actuación que otorgan a la educación esta vocación mediadora, tres elementos constitutivos que hacen inseparables las dos funciones: la educativa y la mediadora.

«En la mediación no se da, *a priori*, una transmisión intencionada de contenidos culturales. La mediación se construye como el necesario trabajo alternativo y previo a dicha transmisión que posibilitará el encuentro con esos contenidos, con otros sujetos o con otros espacios, lugares e itinerarios del marco social» (García y Marí, 2002, p. 135).

A continuación, hablaremos de la **relación entre la mediación y la educación**, dejaremos constancia de esta relación entre la educación y la mediación, y señalaremos los tres ámbitos en los cuales los autores sitúan la educación como una práctica mediadora.

A partir de estos ámbitos de trabajo, es donde el agente se centrará en organizar las actividades formativas, buscar los espacios, acompañar y poner en contacto al sujeto con el entorno social y cultural que lo rodea: centros culturales, juveniles, centros formativos o acontecimientos culturales a partir de los cuales el sujeto pueda entrar en contacto con los contenidos culturales y pueda establecer relaciones sociales que lo vinculen con el entorno.

A continuación, presentaremos y describiremos las funciones educativas que se ponen en escena en cada ámbito de la actuación educativa.

1) Mediación respecto de los contenidos culturales

Este es un ámbito de trabajo, de actuación, en el que el educador, en palabras de García, tiene que *guiar un proceso* mediante el cual el sujeto contacte de la mejor manera posible con los contenidos culturales.

El educador utilizará los recursos que la institución y el entorno social y cultural le proporcionen para facilitar este encuentro y hacer que este facilite, propicie la relación del sujeto con su entorno para que pueda apropiarse de los patrimonios culturales que lo rodean, hacerlos suyos y establecer vínculos. Y también la posibilidad de realización de actos ricos en contenidos culturales en común con otros sujetos con los que debatir, discutir, confrontar y experimentar.

En todo acto educativo se da esta relación entre tres, en la que el educador se sitúa en medio entre los contenidos culturales que hay que transmitir y el sujeto que tiene que acabar haciéndolos suyos. La educación, dependiendo del entorno en el que actúe, trabajará para que el sujeto se enriquezca, acceda, se apropie de los contenidos culturales que circulan por el entorno en el que el educador y el educando están inscritos.

Corresponderá al educador buscar estos contenidos y prepararlos de tal manera que sean atractivos, interesantes para que el sujeto acabe incorporándolos como propios.

Además de los contenidos culturales relacionados con los entornos cercanos que forman parte de su entorno inmediato, de los barrios, de la ciudad donde vive, hay que rescatar aquellos conocimientos poco o nada reconocidos: historia del barrio, expresiones artísticas que pueden pasar por el teatro, la danza, etc. Estos contenidos culturales habría que buscarlos, trabajarlos con el tejido asociativo y de equipamientos del entorno: entidades vecinales, entidades culturales, bibliotecas, centros cívicos, etc.

Tanto las manifestaciones culturales oficiales, aquellas que disfrutan de un reconocimiento oficial y forman parte de la agenda cultural del barrio o la ciudad, como aquellas menos o nada reconocidas pero que también forman parte del patrimonio colectivo¹ de las personas que conforman el barrio.

⁽¹⁾Lo que Antonio Gramsci denominaba cultura subalterna, aquella que permanece fuera de las agendas oficiales pero que está cada vez más presente en distintas partes de la ciudad.

2) Mediación respecto al entorno social

Según García, en la mediación con el entorno social se desarrolla el conocimiento de los lugares que conforman el espacio físico en el que se vive, aquellos lugares de relación de proximidad que ofrecen las ciudades, los barrios, los parques, las calles, las zonas deportivas al aire libre, aquello que estos últimos años se ha denominado espacios públicos. También hay que añadir los equipamientos públicos: bibliotecas, centros juveniles, centros culturales, etc. De este modo, se posibilita el conocimiento y el tránsito por los lugares de interés

formativo, lúdico, cultural, con los que cuenta el barrio, la ciudad o el entorno urbano. La circulación por los mismos, y también el nivel de autonomía, tienen que ser pensados en función de la edad, las habilidades y los intereses de cada sujeto particular.

La función del educador es de acompañante para ayudar al sujeto a descubrir su entorno próximo y no tan próximo.

Despertar el interés por el descubrimiento de conocer, facilitar los encuentros, ayudar a acceder a espacios de la ciudad nuevos para el sujeto. Acompañarlo en su proceso de contacto, aclimatación.

3) Mediación respecto a las relaciones con los otros

En cuanto a este ámbito, nos parece muy oportuno recoger literalmente lo que José García apunta en la obra ya citada:

«Remite la posibilidad de propiciar encuentros que consoliden relaciones con los demás, en un sentido amplio. El educador se preocupará entonces, parafraseando a Erving Goffman (1959), por la *presentación* del niño en la vida cotidiana del lugar (barrio, población, etc.). En ocasiones la presentación será suficiente, en otras habrá que establecer diferentes formas y dispositivos para que la relación alcance cierta solidez. En esta modalidad de mediación cabe la posibilidad de un trabajo instructivo, y por lo tanto posterior y no generalizable, de *dinamización* de la actividad del sujeto o del grupo respecto a las formas de presentación y trato social» (García, 2002, p. 135).

En la línea de lo que decíamos anteriormente, el educador lleva a cabo una función de acompañamiento, de facilitador en las relaciones, a veces, incluso, de provocador de estas relaciones.

Ayudar al sujeto en sus contactos, en las dificultades que se le puedan presentar en estos procesos de relación con el otro. A continuación, estas relaciones son complejas por razones de prejuicio, de rechazo del otro, de discriminaciones que pueden sufrir los sujetos o que estos pueden provocar.

En el capítulo siguiente, concretamente en el apartado «El educador social como un agente mediador social y cultural», daremos más detalles sobre los tres ámbitos de la mediación educativa y su actuación en el contexto de la ciudad.

1.3. Todo proceso educativo es, por definición, un proceso intencionado de mediación

En este nuevo apartado, continuaremos informando del hecho de que la mediación tiene otro sentido más allá de la resolución de los conflictos. En este apartado, nos centraremos en dar detalles de cómo la acción educativa, como mediadora, basa su actuación en una acción manifiestamente intencionada y no participa de la imparcialidad, ni la neutralidad en la que, supuestamente, se sitúa la mediación en los conflictos.

La actuación educativa, lejos de resultar una actuación que busca la paz, la resolución de los conflictos en los que el profesional aparecerá con un semblante, con una máscara de imparcialidad², de neutralidad³, deviene una actuación con una **intencionalidad educativa** de que no se tiene que esconder, más bien al contrario, se tiene que saber sostener.

La acción educativa se sostiene claramente en la intención que el agente dirige en el acto de educar, de facilitar los encuentros con los otros, de acompañar el descubrimiento de los entornos socioculturales. Esta intencionalidad también puede ser entendida como responsabilidad, un acto vocacional que sin duda supone un plus de **compromiso** del educador con el sujeto, pero también con la sociedad.

«¿Cómo desplegar la actividad educadora o filiadora/mediadora? En primer término, el educador ha de saber que aquello que nos filia, que nos inscribe simbólicamente como legítimos herederos de lo humano, es la posibilidad de acceder a la apropiación y al usufructo del extenso patrimonio que constituye la cultura (en el sentido amplio y plural...). Por lo tanto, la educación en general y la educación social en particular trabajan para dar las llaves de acceso: he aquí el proceso de filiación, de verdadera humanización, que lleva a cabo la educación» (Núñez, 1999, pp. 43-44).

El educador ha de tener la intención de educar, y el sujeto también debe tener la intención de ser educado. El educador tiene que ser garante de unos contenidos que lo autoricen y lo coloquen en un lugar de autoridad hacia el saber.

Los *Documentos profesionalizadores* definen la educación social como una práctica mediadora y marcada por una intención. En la misma definición de educación social, se hace alusión directa a ello cuando se habla de las «acciones mediadoras» propias de este colectivo profesional y se definen como acciones de acompañamiento y de sostenimiento de los procesos que **tienen la intención de provocar el encuentro, un encuentro** del sujeto de la educación con unos contenidos culturales, con otros sujetos o con un lugar de valor social, cultural y educativo.

Lecturas recomendadas

A. Casado y J. Sánchez-Gey (2009). Sobre la vocación de maestro. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 209-215. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/articulo/view/1914/2024>.

V. Núñez (2002). ¿Qué queremos decir, en el discurso pedagógico, con mediación? En J. García Molina y R. Marí Ytarte (Coord.), *Pedagogía social y mediación educativa*. Toledo: APESCAM.

S. Moyano (2015). Las tecnologías y las mediaciones culturales y educativas. En F. Miranda y G. Vicci, *Artes visuales. Técnicas, conceptos y aprendizajes en la cultura visual y el arte*. Montevideo: Ed. Santillana.

M. Zambrano (2009). La vocación del maestro. Madrid: Ágora [documento en línea]. [Fecha de consulta: 23 de diciembre del 2018]: <http://fcerevistaalcardo.blogspot.com/2009/11/la-mediacion-del-maestro-1.html>

(2) Justo, ecuánime, objetivo, recto, íntegro, equitativo, neutral, desapasionado.

(3) No interviene a favor de uno ni de otro. Imparcial, indiferente, neutro, objetivo.

Según el mismo texto, cuando se hace referencia a las funciones del educador social, se habla de la función de «mediación social, cultural y educativa» y se define como el campo de responsabilidad que atiende al conjunto de acciones desarrolladas que tienen como intención **enriquecer los procesos** educativos individuales o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propician nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La **intención** es facilitar las relaciones interpersonales, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios para el desarrollo personal, social y cultural.

En este apartado, nos gustaría comentar lo que Núñez (2002) sostiene cuando se refiere a la función educativa como mediadora y nos habla de la **vocación del educador**. Citando a María Zambrano, Violeta Núñez nos dice que toda vocación es mediación y que ser educador es:

«[...] mantener el reto cada día. No olvidar el desafío de pararse frente a las nuevas generaciones sabiendo que constituyen, ante todo, una promesa. Evitar entonces ahogar lo que de promesa tienen, sin claudicar en la tarea de transmitir un patrimonio que corresponde pasar» (Núñez, 2002, p. 14).

El oficio de educar es un oficio de estar comprometidos con la emergencia de un mundo mejor y esto no tiene nada que ver con la neutralidad, puesto que nos hace entrar a la fuerza en conflicto, mantener situaciones de tensión, de resistencia y, por qué no decirlo, de contradicciones.

En la mayoría de los casos, los educadores trabajan en instituciones estatales o que dependen del Estado, es decir, el Estado les delega su función. Estas instituciones son las encargadas de albergar estas funciones profesionales. Como no podría ser de otro modo, esta situación no está exenta de conflicto. Un conflicto motivado por cómo se entiende el compromiso, la responsabilidad de educar, etc. El profesional actúa con una ideología desplegada por la institución y con la suya propia, y las dos no tienen por qué coincidir siempre.

No es el momento de abordar en profundidad estos temas, ni el espacio adecuado, pero sí hay que señalar que el educador no puede eludir, no se puede desmarcar de la institución que lo contrata y por la cual trabaja. Como sostiene Saül Karsz, las instituciones estatales están dotadas, en la mayoría de los casos, de aparatos ideológicos, políticos y organizativos muy marcados y estructurados que condicionan una buena parte del qué, del cómo y sobre quién se actúa desde estas instituciones.

«[...] el trabajo social es nada más y nada menos que un componente de los aparatos ideológicos del Estado (Althusser), y que los trabajadores sociales son asalariados que, como los demás, tienen derechos y sobre todo, múltiples deberes» (Karsz, 2007, p. 69).

«[...] los trabajadores sociales ejercen su profesión en nombre del Estado, disponen por delegación de una parcela del poder estatal; en nombre del Estado se dirigen a los públicos que les son asignados, [...] en nombre del Estado redactan los informes destinados al aparato judicial, requieren la ayuda de la policía, se oponen a una expulsión o se preocupan por la suerte de los niños abandonados o maltratados... porque su propio nombre es el de un trabajador social con sello de Estado. Más acá y más allá de compromisos sindicales y políticos, independientemente de todo problema de conciencia, desde el primer día de faena y mientras permanezcan en funciones, los trabajadores sociales son agentes de un aparato social» (Karsz, 2007, p. 68).

Continuamos con la intención y la responsabilidad de tomar partido: el profesional toma partido en su vinculación con los contenidos que tiene que transmitir, con la relación con el sujeto, con la institución, con el equipo técnico con que trabaja, razón por la cual el profesional actúa lejos de una neutralidad mal entendida, lejos de la imparcialidad tan nombrada.

Acabaremos este apartado con una nueva cita del sociólogo francoargentino Saül Karsz, en la que hace referencia a los profesionales que insisten en ubicar su práctica profesional en unos marcos de imparcialidad. Para el autor citado, el hecho de querer situarse en este escenario de neutralidad ya implica la parcialidad, puesto que de una manera u otra, está siendo parcial pretendiendo ser imparcial.

«Ni amortiguado, ni inodoro, ni asexuado, se trata de una modalidad de la intervención social, de una toma de partido en medio de las diferentes apuestas y retos ideológicos y políticos vigentes en la abstención ideológica es una posición perfectamente partidista, habitual entre los que no quieren saber nada de las apuestas extra subjetivas de sus prácticas. El *nec plus ultra* ideológico consiste, justamente, en pretender ser ideológicamente neutral» (Karsz, 2007, p. 196).

1.4. El abordaje de los conflictos en el eje de la práctica educativa

El conflicto es inherente a la sociedad, razón por la cual está implícito en cualquier actividad humana. De hecho, la educación social es una de las prácticas profesionales que se definen como mediadora con el conflicto social. El educador como profesional ha sido históricamente llamado a trabajar con sectores y colectivos sociales que, por varias razones, viven procesos de exclusión o están en situación de discriminación social. La función de la educación social es ayudar a los niños, a los adolescentes y los jóvenes a reforzar los vínculos con las instituciones socializadoras: escuela, familia, barrio, mundo laboral.

Como el resto de las prácticas sociales, la educación social está acostumbrada a bregar en situaciones conflictivas. Por este motivo, en determinadas ocasiones, el educador tiene que saber dar respuesta a las situaciones conflictivas que aparecen en su práctica diaria, para hacer posible que las tensiones, las discrepancias no malogren los procesos educativos. El profesional tendrá que saber negociar y, a veces, conciliar y escuchar. Estas son algunas de las acciones que toca hacer sobre esto. Saber qué hacer y cómo trabajar con el malestar que

Lectura recomendada

ASEDES (2007). *Documents professionalitzadors*. Barcelona: Associació Estatal d'Educació Social. http://www.educacionsocial.udl.cat/export/sites/EducacioSocial/.content/documents/etica_es.pdf.

provocan las situaciones de tensión. Tiene que saber escuchar, trabajar con la palabra, saber otorgar un lugar al otro, conocer las posibilidades y los límites de sus acciones.

El conflicto social se manifiesta en los diferentes niveles de la práctica profesional, desde el diseño y la producción de las políticas públicas sociales, los avatares cotidianos de las instituciones educativas, hasta el momento de la práctica del educador con el sujeto. En su acción cotidiana, el educador ha de saber manejar los conflictos y, seguramente, tendrá que abordar situaciones de desavenencias, de desacuerdo como profesional dentro de los equipos de trabajo, tareas de dirección, gestión o ejerciendo sus funciones con los sujetos que no se salvan de peleas, cuestionamientos de la autoridad, disputas, etc.

En la práctica educativa cotidiana, se suele entender el conflicto como síntoma de una realidad compleja, en el que están implicados varios actores, razón por la cual su abordaje requiere planteamientos complejos, reflexionados y trabajados desde los diferentes niveles institucionales. Hay que saber interpretarlos como señales, como mensajes que seguro que requieren un abordaje más a fondo.

Desde la práctica educativa, no solo se suelen abordar los conflictos con la intención de resolverlos o de buscar una solución, una reparación, un acuerdo, una situación de equilibrio que restablezca la situación anterior. Hay que situar el conflicto en su esfera de complejidad y no reducirlo a una cuestión entre dos partes o a una cuestión de gestión de las emociones. Abordar los conflictos desde la ética profesional para no quedarnos en la anécdota, en la parte de la gestión de las emociones, simplificándolo todo en una cuestión de cumplimiento o no de la normativa de orden interno.

Es necesario reconocer que, en toda situación conflictiva, hay un componente emotivo importante. Desde la educación no iremos a educar estas emociones, sino que se trata de intentar reconocerlas para que el sujeto sepa explicarlas, para poder saber qué le pasa respecto a los otros. Ayudar al sujeto a hacerse responsable de su manera de afrontar las situaciones de tensión, de contrariedad con los otros. Las situaciones de conflicto no se pueden reducir a una cuestión anímica, no solo hay que abordar la parte emocional, y saberlas «gestionar» con criterios de eficacia y eficiencia.

El educador **no es un agente de paz**, no busca un equilibrio en la relación con el sujeto, no busca un consenso, ni la conciliación. Como ya hemos dicho, su actividad no se ampara en una autoridad neutral. El educador y el sujeto están inmersos en una relación que, a veces, tiene que pasar por ciertos momentos de tensión. Los dos parten de lugares diferenciados, por eso esta relación no puede ser neutral ni está libre de controversia. El educador tendrá que saber bregar con el sujeto, puesto que es cierto que para poder educar hacen falta

unas condiciones básicas de confianza, de diálogo y de respeto mutuo sin las cuales sería bastante complicado tener unas mínimas condiciones para que se dé el acto educativo.

Los educadores, lejos de **instruir en la cultura de la paz**, de la **educación para la ciudadanía**, como si esto se pudiera enseñar más allá de ejercer propiamente los derechos en la ciudad o actuar para educar, tiene que persistir en la contención de las problemáticas sociales e intentar hacer de estas «pretextos», «excusas», «ocasiones», «oportunidades» para promover la socialización de los sujetos. No se busca conseguir «buenos» comportamientos, ni que los jóvenes se conviertan en «buenos» ciudadanos. Los conflictos no se tienen que apaciguar, más bien al contrario, tienen que dar la oportunidad de trabajar y, si es posible desde diferentes estamentos, buscar mejoras en las situaciones planteadas.

No zafarse a la hora de abordar los conflictos que se generan en la práctica profesional. **Hay que abordar los conflictos desde una posición ética y esto pasa por renunciar a tratarlos de forma aislada**, y pensarlos y abordarlos en el contexto de un marco conceptual, metodológico, que sitúa y conecta al educador y al sujeto con la institución.

El abordaje de los conflictos pasa por generar espacios dentro de las instituciones en los que poder pensar y reflexionar a su alrededor. Los conflictos que surgen en el seno de la práctica educativa se tienen que saber tratar en el marco del trabajo pedagógico que, como equipo profesional, estamos llevando a cabo con el sujeto. Por este motivo, los profesionales tendrán que disponer de espacios donde poder pensar, analizar y decidir cómo actuar ante las situaciones complejas. A modo de ejemplo, se sugieren dos espacios en los que abordar estos temas:

a) Las reuniones de equipo en las que analizar y trabajar estos conflictos. Espacios de trabajo que suelen ser interdisciplinarios: psicólogo, educadores, pedagogos, médicos, antropólogos, etc. que, dentro de su saber conceptual y práctica profesional, incorporan metodologías y procedimientos para conceptualizar el conflicto, actualizar las maneras de entenderlo y proponer maneras de abordarlo y hacer de este algo «transformador», «posibilitador», «dinamizador», etc.

b) Los espacios de supervisión (espacios de análisis de la práctica profesional) de los conflictos no solo están al lado del sujeto con el educador, sino también entre el equipo de educadores, entre el equipo de educadores y la institución, etc. En nuestra opinión, estos espacios tienen que estar lejos de la trivialización que, a veces, se hace desde la práctica que hace de los conflictos un problema emocional abordable desde la autoayuda, las gestiones de las emociones o la educación emocional.

2. El educador social como mediador social y cultural en la ciudad

La razón por la cual encontramos pertinente incorporar y tener presente la ciudad en estos materiales es porque consideramos la ciudad como el escenario en el que confluyen todas las prácticas socioeducativas. En los entornos urbanos, en los barrios, están y se sitúan los equipamientos y los servicios educativos en los cuales los educadores mayoritariamente actúan.

No podemos entender ninguna acción educativa sin que esté relacionada con la ciudad, ningún proyecto educativo que de una manera u otra no esté vinculado a esta. La ciudad es el espacio donde se desarrolla la vida de las personas, el lugar en el que los sujetos tienen que hacer sus procesos de socialización y contactos con la cultura, con todas las dificultades que esto supondrá, que no son pocas.

El educador como un agente social y cultural de la ciudad tiene que saber explotar las potencialidades que tiene la ciudad y profundizar en las posibilidades que ofrece como espacio educativo: patrimonios y legados culturales, espacios de socialización.

En este capítulo, además de hacer una lectura de la realidad actual de los entornos urbanos, describiremos las posibilidades educativas que tiene la ciudad dentro de los tres ámbitos de mediación que asignamos a la educación: legado cultural, entornos para descubrir y espacio en el que relacionarse.

2.1. Una visión actual de la ciudad

A lo largo de la historia, las ciudades se han convertido en los lugares en los cuales las personas han habitado y construido la vida juntas, junto a otras personas, compartiendo espacios y relaciones comerciales, culturales y vecinales que, con el tiempo, han sido cada vez más diversas y complejas.

En la ciudad se corrobora que el conflicto es inherente a la condición humana y, por lo tanto, se manifiesta de diferentes formas. El conflicto da a la ciudad una vitalidad propia que nos obliga a buscar continuamente mecanismos y maneras de hacernos entender, de negociar, de buscar acuerdos para hacer posible la vida juntos, con el objeto de poder convivir con los otros.

En la actualidad, la ciudad deviene un lugar de encuentro de personas de varios orígenes. Los flujos migratorios y esta enorme facilidad de movilidad comportan inexorablemente que la ciudad albergue, como nunca, una **diversidad de realidades sociales** y culturales hasta ahora inimaginables. Lo hace con una

vertiginosa rapidez y capacidad de articular nuevas formas de encuentros y deslocalizaciones en los espacios públicos, de expresiones culturales para añadir, incluir y mixturar entre las expresiones culturales ya existentes.

Las ciudades, los barrios, los entornos urbanos son espacios en los que se disfruta de una amplia dinámica y riqueza cultural, fruto de las propuestas continuas, la diversidad que sus habitantes aportan generando varios patrimonios culturales que se han ido construyendo desde épocas pasadas y que se están reconstruyendo.

Todo esto nos hace entrar en una espiral paradójica. Por un lado, se hace difícil que las personas que habitan la ciudad puedan establecer fácilmente lazos vecinales y vinculaciones sólidas en los entornos socioculturales de proximidad. Cada vez es más complicado mantener la idea de la ciudad como patrimonio cultural y social colectivo, como espacio público donde toda persona pueda establecer sus vínculos, su sentido de pertenencia a partir de la creación de dinámicas abiertas, amplias, plurales y respetuosas con la diversidad. Por otro lado, la ciudad nunca había disfrutado de tantos equipamientos públicos: bibliotecas, centros cívicos, etc., ni de espacios públicos: plazas, parques, paseos, etc., como ahora.

Desgraciadamente, no todo el mundo puede acceder del mismo modo a los espacios de relación e intercambio social y cultural. Las ciudades devienen espacios de discriminación y de falta de respeto hacia el otro en la medida en que es diferente. En las ciudades, hay desigualdades sociales. No todo el mundo tiene garantizadas las necesidades básicas, no todas las personas quedamos representadas del mismo modo, algunas, por su situación administrativa hacia el Estado, no pueden ejercer el derecho a voto.

Los entornos urbanos continúan siendo, de manera progresiva, una realidad en la que cada vez son más evidentes los procesos de desvinculación con los entornos sociales y culturales. Hay un aumento de la movilidad de las familias en busca de un trabajo o una vivienda asequible que dificulta las posibilidades de vincularse con los barrios. La falta de equipamientos comunitarios de algunas partes de las ciudades y los procesos de individualización generalizados hacen que las relaciones vecinales sean más débiles.

Asistimos a una mercantilización de la vida en los entornos urbanos. Por un lado, la vivienda pasa de ser un derecho básico a ser un artículo de lujo, a juzgar por los precios. Por el otro, proliferan y predominan los espacios de consumo por encima de otros. Los centros comerciales cada vez van sustituyendo el comercio de proximidad y, de manera paulatina, se convierten en los nuevos espacios urbanos de socialización para jóvenes y adolescentes, con las consecuencias que esto supone.

La ciudad se vende como un producto en vista del turismo: eventos culturales, patrimonios arquitectónicos, espacios de ferias para eventos internacionales, restaurantes y espacios de ocio pensados más para el turismo que para la gente habitual de la ciudad. La ciudad se concibe como una marca que se tiene que colocar en el mercado internacional para atraer inversiones de todo tipo: inmobiliarias, turísticas, comerciales, etc.

Parece que se pretenda borrar del mapa la historia común. Es el presente lo que interesa, la ciudad siempre joven, siempre actual, siempre activa y dinámica. Parece que no importe lo que pasó, ni por quién o cómo fue habitada. Es necesario un cierto respeto por la historia, para tener elementos para reconstruir y leer en el pasado algo cercano a nuestras identidades, algo que nos aproxime y nos oriente sobre el presente para poder decidir con más independencia por dónde queremos seguir en el futuro.

Las administraciones públicas locales, mediante las **ordenanzas municipales de convivencia y civismo**, regulan los espacios públicos con el ánimo de establecer pautas para que las personas actúen cívicamente en estos espacios. Del mismo modo, se pretende ordenar el uso privado de estos espacios públicos: terrazas, actividades comerciales, la circulación de vehículos privados, etc.

No son pocas las críticas que la sociedad civil hace sobre la proliferación de las ordenanzas de civismo. La Universidad de Barcelona emite un informe sobre la aplicación de la ordenanza del Ayuntamiento de Barcelona, y llega a la conclusión de que esta aparta, criminaliza y discrimina a los jóvenes, a las personas inmigrantes y también a aquellas que hacen de la calle su *modus vivendi*.

Se intenta reglamentar los espacios públicos en nombre del civismo y de la seguridad ciudadana, y no se piensa que todo esto está afectando al uso comunitario que los niños, los adolescentes y los jóvenes hacen de estos espacios. De manera progresiva, la vida en la calle se restringe más, se prohíben más actividades, juegos, etc. Se regulariza y normativiza en exceso, en lugar de los usos espontáneos de estos espacios.

Hay una tendencia a abordar las situaciones de conflictos en los espacios públicos de manera aislada y, a veces, superficial. Se buscan soluciones concretas, paliativas, que pasan en la mayoría de los casos por la sanción administrativa, una mayor presencia de agentes policiales, la eliminación de ciertas conductas incívicas, trasladándolas a otros espacios de la ciudad.

Entendemos que el abordaje de los conflictos en los espacios públicos pasa por hacer una política que oriente las actuaciones hacia el derecho que tenemos las personas a vivir dignamente en las ciudades. Trabajar para favorecer la vinculación social y cultural de las personas en los entornos en los que viven. En los apartados siguientes, analizaremos cuál es el papel que desde la educación social se puede jugar en este sentido.

Lecturas recomendadas

C. Fernández Bessa y A. Di Masso (2017). *Informe: L'aplicació de l'ordenança de mesures per fomentar i garantir la convivència a l'espai públic de Barcelona des de la perspectiva dels drets humans*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Observatori del Sistema Penal i els Drets Humans [documento en línea]. [Fecha de consulta: 3 de enero del 2019]: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/109084/1/informe%20GANSO_2017.pdf.

J. Rubio (2018). *El parque: la infancia entre cartones*. Madrid: Las Barricadas Ed.

En este libro se narra, en primera persona, la experiencia de un educador social que observa y reflexiona sobre el abandono institucional por el que pasan menores y jóvenes no acompañados en un barrio de la ciudad de Madrid. Destaca las acciones que los vecinos hacen para mejorar las condiciones de vida de estos jóvenes y las dificultades para dar una respuesta desde las diferentes administraciones públicas.

2.2. La apuesta por los derechos en la ciudad

La ciudad es el espacio social, cultural, económico y político en el que buscamos las formas de convivir, de cubrir nuestras necesidades básicas: techo, alimentación, salud y educación. En nuestra vida cotidiana compartimos emociones, sentimientos e identidades. De una forma o de otra, nos sentimos o nos gustaría sentir que formamos parte de los lugares en los que habitamos y, así, fortalecer los vínculos de relación con los otros.

Sentirnos representados y que formamos parte de las decisiones que se toman en la ciudad, que nuestras particularidades como vecinos, como niños, jóvenes, mujeres o jubilados son reconocidas y respetadas. En definitiva, ejercer como ciudadanos con pleno derecho de vivir y disfrutar de y en la ciudad, de la manera más digna posible, es uno de los pilares básicos en los que asentar la convivencia.

Para disfrutar de una vida digna en la ciudad, la Administración pública local tendría que trabajar para impulsar políticas públicas de **derecho a la ciudad**:

- Trabajar en la promoción social y cultural de las personas en un marco de reconocimiento del **derecho a la ciudad** con el que garantizar un techo, la alimentación, la salud y la educación a los ciudadanos.
- Promover y vincular social y culturalmente a las personas entre sí y con la ciudad: sus espacios, su patrimonio, su historia y sus legados que la componen y que la hacen particular y única.
- Potenciar los espacios en los que se producen las **interacciones, los intercambios y la reciprocidad entre las personas**, entre los vecinos, entre los jóvenes, etc.

Así pues, hay que entender que la Administración pública local basa sus políticas de promoción de la convivencia en tres funciones básicas:

1) Función reguladora de los espacios públicos

El consistorio, mediante las **ordenanzas municipales de convivencia y civismo**, puede regular los espacios públicos y garantizar su acceso a las personas en igualdad de condiciones y libre de discriminaciones. Del mismo modo, tiene la competencia de garantizar la participación en los espacios de representación vecinales.

Las administraciones públicas locales tienen que regular los espacios públicos para que las personas se respeten y se reconozcan entre ellas, y también tienen que regular y establecer pautas para que las personas reconozcan y respeten la ciudad, sus espacios, legados, equipamientos, mobiliario urbano, etc. como bienes comunes.

2) Función facilitadora y promotora de las relaciones sociales

Los consistorios son garantes del reconocimiento de la diversidad por motivo de género, edad, origen y de promover el respeto de cualquier persona que habite en el municipio. De manera progresiva, los consistorios se tienen que dotar de mecanismos con los que abordar los conflictos que aparecen en los espacios de la vida cotidiana en la ciudad. Hay que trabajar con los ciudadanos en el establecimiento de estrategias de fomento de la cultura del diálogo y dotarnos de instrumentos para abordar las diferencias, las discrepancias y los conflictos. Reforzar las redes vecinales, las estrategias compartidas entre la Administración y las vecinas y los vecinos.

3) Función educativa

Los gobiernos locales están legitimados para promover el municipio como un espacio común en el que vivimos juntos y hacer accesibles los patrimonios sociales y culturales.

El municipio se convierte en un espacio ideal para el intercambio de los legados culturales históricos y los reconocidos con lo nuevo que se instala en este por medio de las personas procedentes de otras realidades sociales y culturales o por medio de los jóvenes que se incorporan con nuevas iniciativas.

Hay que transmitir y compartir estos legados culturales y que lleguen a ser «apropiados» para las nuevas generaciones que habitan en las diferentes zonas de la ciudad.

En definitiva, hay que trabajar para la vinculación de los ciudadanos a la ciudad y sus diferentes espacios de intercambio sociocultural.

A continuación, y dentro de estas funciones públicas, ubicaremos el papel de la educación actuando como mediadora con los menores, los adolescentes y los jóvenes en la construcción de la ciudad, en la transmisión, la construcción, la recuperación y el reconocimiento de los patrimonios culturales.

2.3. La educación social en la ciudad

La ciudad es el lugar más apropiado para las relaciones humanas. Entenderemos el entorno urbano como los espacios en los cuales las personas interactúan y entran en contacto unas con otras. Unos espacios como ningún otro en los que poder disfrutar de la diversidad, asistiendo continuamente a la emergencia de las relaciones sociales que nos aporta la posibilidad de apertura y riqueza de **maneras distintas**, a causa de que los puntos de partida son diferentes y desiguales: no todo el mundo desea lo mismo, **ni necesitamos hacer las cosas de una manera determinada**.

Vivir en la ciudad quiere decir bregar con los conflictos y estar en una negociación permanente y continua. Su vitalidad nos obliga a **buscar mecanismos y maneras de hacernos entender**, de buscar acuerdos para hacer posible la vida juntos, para poder convivir con los otros.

La ciudad también deviene un espacio simbólico, o mejor dicho, un conjunto de espacios simbólicos con el que los sujetos encuentran vinculaciones, identificaciones, intercambios, enlaces sociales y culturales diversos y plurales. Un espacio en el que se generan maneras múltiples y diferentes vinculaciones, en el que se cristalizan las elecciones y los intereses plurales.

La función de la educación social a lo largo de varias décadas ha sido trabajar en la **mediación social** entre las instituciones sociales en sentido amplio y las situaciones de exclusión, estableciendo puentes de comunicación y dinámicas de participación y acción comunitarias.

Desde la educación social, se ha trabajado con niños y jóvenes con objeto de favorecer la socialización de estos y la mejora de su incorporación a la escuela y a la red de servicios y recursos de la ciudad. En cuanto a los adolescentes y jóvenes que desconectan fácilmente de los agentes socializadores que, por edad, les corresponden: familia, instituto, red de recursos que ponen cada vez más difícil la continuidad de los estudios o el acceso a la vida laboral. El trabajo educativo se centra en velar por la continuidad en los estudios, diversificar y enriquecer la presencia dentro de los espacios públicos, aportar elementos para posibilitar la transición escuela-trabajo, etc.

Desde la educación social, estamos convocados de diferentes maneras a intentar mejorar el mundo en el que vivimos, a trabajar con la promesa de que el esfuerzo de saber, de abrir las relaciones sociales, de tejer relaciones, vincularnos con los tejidos culturales para mejorar la vida de los sujetos, contribuimos

Lectura recomendada

H. Lefebvre (2017). *El derecho a la ciudad*. Madrid: Capitán Swing Libros, S. L.

Pese a ser un libro de lectura compleja, es interesante su lectura por la visión amplia de lo que significa el derecho a la ciudad. El autor plantea una visión más amplia y rica que la que estamos planteando en este apartado. Un derecho a la ciudad que pasa por su disfrute y su participación en la misma. El autor otorga un papel decisivo a las personas que la habitan y que, por lo tanto, la construyen, motivo por el cual tienen derecho a decidir sobre cómo vivir en esta.

con nuestro quehacer a la mejora y la construcción de la ciudad y a un compromiso con la cultura y los legados heredados y los legados que están por llegar o que están llegando sin ser reconocidos como tales.

El educador como agente sociocultural tiene que proporcionar herramientas e instrumentos al sujeto para que pueda acceder al tesoro simbólico, a la cultura que está operando en su época, de que de una manera u otra también forma parte de la misma y ocupa un lugar. Por este motivo, el educador tendrá que conocer el entorno y las posibilidades que este tiene para promover la sociabilidad del sujeto. El educador deberá ingeniárselas para que la propuesta sea sugerente para el educando.

2.4. El educador social como un agente mediador social y cultural

Desde los *Documentos profesionalizadores* (2007), en los cuales los colegios profesionales de ámbito estatal describen la definición de la educación social, definen el código deontológico del educador social y presentan un catálogo de funciones y competencias profesionales, se concibe la educación como una práctica mediadora. En estos documentos, se hace alusión directa a las «acciones mediadoras» propias de este colectivo profesional y se definen las acciones de acompañamiento y de sostenimiento de los procesos que tienen como finalidad provocar el encuentro del sujeto de la educación con unos contenidos culturales, con otros sujetos o con un lugar de valor social y educativo.

Cuando hablamos de acciones mediadoras, no nos referimos específicamente a la mediación de los conflictos ni las entendemos como una enseñanza o transmisión de contenidos culturales. Consideramos que la mediación es un trabajo previo que se tiene que hacer para que el sujeto de la educación se pueda encontrar con lugares, personas y contenidos. La mediación entendida de este modo tiene como finalidad la emancipación progresiva del sujeto.

Según el mismo texto, cuando se hace referencia a las funciones del educador social, se habla de la función de «mediación social, cultural y educativa» y se define de este modo:

«Es el campo de responsabilidad que atiende el conjunto de acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propician nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La intención es facilitar las relaciones interpersonales, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios para el desarrollo personal, social y cultural» (ASEDES, 2007, pp. 38-39).

Siguiendo el documento mencionado, se atribuyen al educador unas **competencias**:

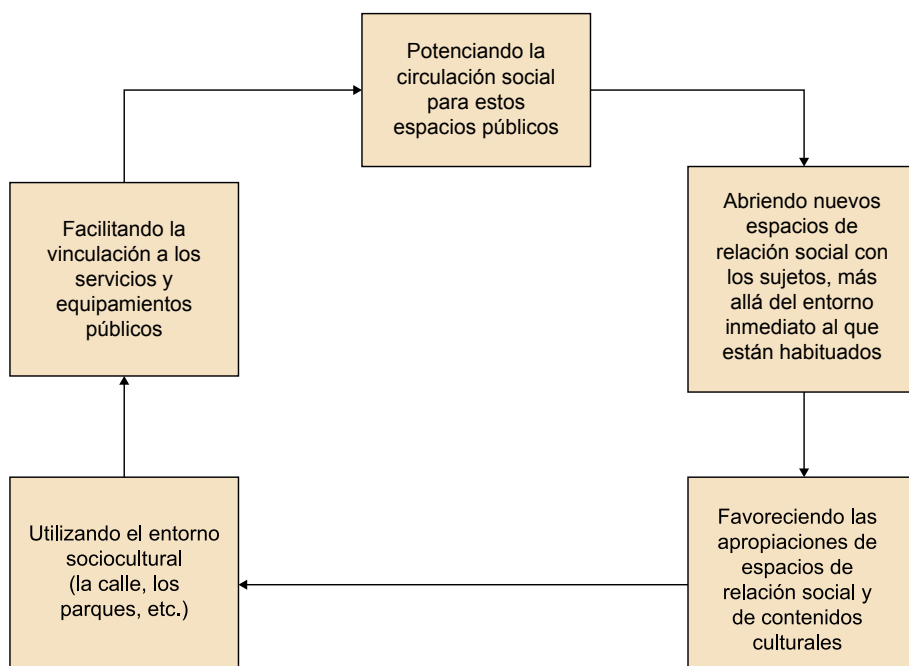
- Conocimientos teóricos y metodológicos sobre la mediación en sus diferentes acepciones.

- Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos que hay que relacionar.
- Dar a conocer los pasos o las herramientas de los procesos en la propia práctica.
- Saber relacionar los contenidos, los individuos, los colectivos y las instituciones.

El educador basa su actuación profesional de la manera siguiente:

- **Potenciando la circulación social** para estos espacios públicos, haciendo uso de los recursos sociales, culturales, de promoción social y educativos que hay en el entorno urbano: bibliotecas, centros de ocio, centros cívicos, centros abiertos, etc.
- **Facilitando la vinculación con los servicios y los equipamientos públicos** para reforzar los lazos de relaciones sociales con el medio sociocultural.
- **Abriendo nuevos espacios de relación social** con los sujetos, más allá del entorno inmediato al que están habituados, abriendo vías sociales y culturales más amplias y universales.
- **Usando el entorno sociocultural** (la calle, los parques, etc.) como pretexto para poner en contacto al sujeto con la amplia oferta social y cultural.
- **Favoreciendo las apropiaciones** de espacios de relación social y de contenidos culturales, siempre que se pueda, con una repercusión comunitaria.

Figura 2. Esquema sobre la actuación profesional del educador social



1) Mediación respecto a los contenidos culturales

En cuanto a la ciudad, Jordi Borja (2003) nos dice que «La oferta cultural tiene una función de cohesión interna, de relación entre diferentes elementos pasados y presentes que configuran la identidad, siempre heterogénea, del patrimonio y de la sociedad que ahí vive».

La tarea educativa se tendría que dirigir a **vincular a los sujetos con su medio social y cultural**, proporcionando a los educandos instrumentos con los que ayudarles a traspasar las fronteras físicas y simbólicas que el grupo sociocultural de pertenencia le proporciona. En definitiva, sugerir, provocar, propiciar la circulación cultural del sujeto y acompañarlo en la aventura de abrir nuevos horizontes que enriquezcan su patrimonio sociocultural.

El educador social se caracteriza por ser un profesional que conoce las particularidades sociales y culturales del municipio, del barrio en el que actúa: la historia, las señales de identidad, los acontecimientos culturales más relevantes para la comunidad y para el grupo con el que está trabajando. El educador es un profesional inquieto respecto a los saberes culturales que lo rodean y que lo acompañan en su tarea diaria.

El educador tiene que conocer cuál es la oferta cultural: pública, privada, las dinámicas de la red de las entidades, las actividades que hacen y hasta qué punto estas pueden interesar al sujeto y, si es posible, poner al sujeto en contacto con esta.

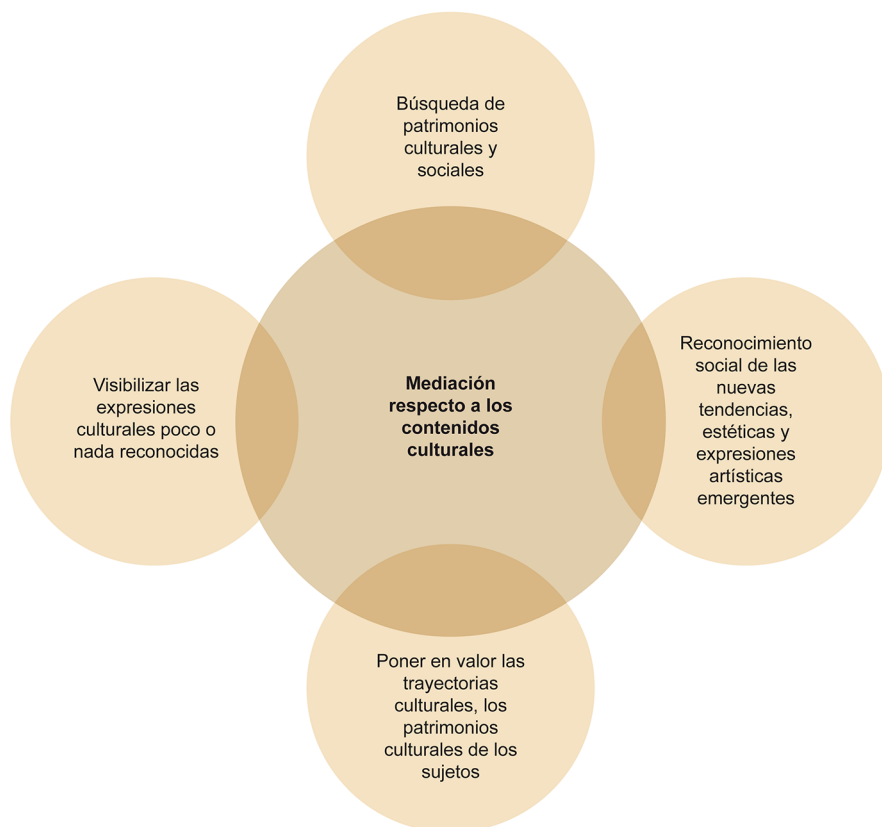
Favorecer la circulación de personas, **potenciar la adquisición de bienes culturales amplios y valiosos** con los que facilitar el acceso a los servicios públicos de la ciudad.

Rescatamos el **compromiso** que comentábamos respecto de la **función de buzo**, de aquel que tiene que **buscar contenidos educativos en los entornos urbanos** en los que trabaja. El educador tiene que manifestar una cierta inquietud respecto de lo que pasa, culturalmente hablando, a su alrededor y, si es posible, relacionarlo con su práctica:

- En la búsqueda de patrimonios culturales y sociales que todavía están por descubrir y que hay que poner al alcance de los sujetos para consolidar su vínculo con la ciudad.
- Visibilizar las expresiones culturales poco o nada reconocidas con las que participan y actúan los sujetos. Favorece la visibilidad de estas prácticas culturales y trabaja para su reconocimiento, principalmente con sujetos procedentes de otros países.

- Dar a conocer y buscar el reconocimiento social de las nuevas tendencias, estéticas y expresiones artísticas emergentes que se pueden dar en los diferentes lugares de la ciudad.
- Reconocer y poner en valor las trayectorias culturales, los patrimonios culturales de los sujetos y de los grupos sociales y culturales de los que forman parte.

Figura 3. La mediación respecto a los contenidos culturales



Por este motivo, se propone relacionar la actividad profesional con trabajos de recuperación o reconstrucción de la **memoria histórica**, con acciones socio-culturales para identificar los patrimonios culturales del entorno y su relación con otros patrimonios culturales de la ciudad y de sus barrios.

El educador tiene que conocer la historia de los lugares en los que trabaja, la realidad cultural de los barrios, los patrimonios culturales que configura el entorno en el que desarrolla su actividad profesional.

Cómo nos reconocemos en la historia común, cuál es el lugar que ocupamos o que queremos o necesitamos ocupar para poder vincularnos con lo común, con los bienes comunes.

Actividad

A partir de la lectura de los materiales de Pablo Sánchez, «Reclamar el barrio», que os presentamos en el enlace siguiente (http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/73911/pablosanchezleon_barriod.pdf), os proponemos el ejercicio de contestar las preguntas siguientes:

a. Una vez leídos los materiales, pensad en un barrio, pueblo o ciudad sobre los que sería interesante trabajar como mediador social.

b. Siguiendo los pasos que proponen los materiales, haced un simulacro para planificar la historia del barrio, pueblo o ciudad en los que hayáis pensado.

2) Mediación respecto al entorno social

«Es una exigencia y una oportunidad para todos aquellos que entienden que la ciudadanía se asume mediante la conquista de la ciudad, una aventura iniciática que supone a la vez integración y transgresión» (Borja, 2003, p. 32).

La ciudadanía se conquista en el espacio público, dice Jordi Borja (2003): el derecho a la ciudad y a la circulación libre de cualquier persona, el derecho a acceder libremente a los espacios y a los equipamientos públicos, a usar y disfrutar, en definitiva, los servicios sociales, culturales y educativos, además de los espacios de acceso público como por ejemplo las plazas, las calles, los jardines, etc., donde las relaciones sociales y culturales se desarrollan de manera más informal y espontánea.

Para que se dé esta conquista de las personas hacia la ciudad, es necesario que las personas conozcan y se reconozcan en los espacios urbanos en los que habitan y los hagan suyos, se los apropien. En este sentido, la educación social apuesta por su dinamización y por el conocimiento del entorno en el que los sujetos habitan y del cual forman parte.

El conocimiento del entorno y el reconocimiento del mismo también está relacionado con las formas de participación. Con la manera en que los niños, los adolescentes y los jóvenes hacen uso de los espacios próximos al lugar en el que viven. Con cómo, a partir de este conocimiento y reconocimiento, se les puede ofrecer la posibilidad de llegar a entender y relacionarse con otras realidades de la ciudad.

3) Mediación respecto a la apropiación de los espacios por parte de los niños y jóvenes

Sònia Camallonga, en su trabajo de final de grado del 2014, apunta de manera muy acertada:

Lectura recomendada

El Antropólogo Perplejo (2018, 25 de abril). Viaje al barrio de Icaria: El patrimonio vivido de un pasado industrial archivado. *Observatorio de Antropología del Conflicto Urbano* [documento en línea]. [Fecha de consulta: 30 de diciembre del 2018]: <https://observatoriconflicteurba.org/2018/04/25/viaje-en-el-barrio-dicaria-el-patrimonio-vivido-dun-pasado-industrial-archivado/>.

«La educación social debería identificar aquellas apropiaciones de los y las jóvenes derivadas de la necesidad de refugio y de la supervivencia, para no situarse en una posición que fuerce a cumplir las reglas de un juego urbano (valiéndose del discurso del espacio público y del bien común), a aquellos que no pueden jugarlo en igualdad de condiciones, puesto que son excluidos o expulsados (Delgado, 2013). Unos jóvenes sentados siempre en un banco están diciendo cosas de su relación con la ciudad. Alguien que pinta su casa de colores en un barrio patrimonial en el que todo "tiene que ser" pintado de blanco, también. Son apropiaciones, aportaciones y respuestas urbanas, más o menos creativas, ejercicios de derechos urbanos, que nos dan pistas para plantear un enfoque socioeducativo del tema.»

Desde otra perspectiva, podemos entender la apropiación de los entornos y de las maneras de formar parte de estos entornos y de ser capaces de modificarlos y adaptarlos a sus necesidades. Es interesante la experiencia de un grupo de jóvenes que se acerca al ayuntamiento de Arbúcies con la iniciativa de construir un *skatepark*: *Skatepark* colaborativo «Sk8+U» (<https://www.publicspace.org/ca/obres/-/project/h320-sk8-u-collaborative-skate-park>).

Para formar parte y participar de ello, hace falta que las personas se consideren y sean consideradas integrantes de manera legítima de la ciudad, del barrio donde habitan. Por lo que hemos visto, no siempre todo el mundo está legitimado para formar parte del lugar donde reside, ni tampoco para transitar libremente.

Probablemente, una de las prácticas más reconocidas en cuanto al trabajo de conocimiento del entorno es la que se incluye en la Ley de acogida. Acompañamiento a la población recién llegada en los procesos de instalación en la ciudad: aprendizaje de los idiomas oficiales, conocimiento del entorno, etc. Fomentar y trabajar para despertar el interés para que los sujetos tomen parte activa en las diferentes manifestaciones culturales: música, danza, expresión escrita, etc., y puedan formar parte y enriquecer los nuevos patrimonios públicos (Ley de acogida).

Conocimiento y relación con la red de servicios de las entidades que forman el entorno social y cultural de los sujetos. El trabajo de mediación social se plantea con y dentro de la red de recursos y equipamientos que hay en la ciudad y que se ponen al alcance de las personas. Dentro de esta red, estarían integrados los centros juveniles, las escuelas de adultos, los centros cívicos, los centros abiertos, etc.

Desde la práctica profesional, hay que potenciar el acceso a los servicios, a los equipamientos y a las entidades con valor social y cultural de la red de recursos públicos de la ciudad. En consecuencia, desde la educación hay que velar para que los servicios sean accesibles, así como ayudar a preparar y motivar a los sujetos para que puedan, si así lo desean, utilizar los servicios, los recursos y los espacios públicos de la ciudad.

Estos otros espacios públicos que están dotados de sus normativas que regulan la admisión de las personas, las condiciones de entrada y la participación en las actuaciones que se plantean, la tipología de actividades que se desarrollan y las personas a las que están dirigidas estas actuaciones.

A partir de estos equipamientos, entidades y servicios, los sujetos establecen relaciones sociales y culturales. Dentro de estos servicios y equipamientos, las relaciones sociales y culturales tienen un componente de relación, de intercambio, más permanente, más estable y sólido que los que se puedan dar en los espacios abiertos de la ciudad / entorno urbano.

Estos servicios y equipamientos están preparados y equipados para llevar a cabo actuaciones que apenas se podrían hacer en la calle.

4) Mediación respecto a los otros

Desde la educación social, se ha apostado por facilitar que los niños y jóvenes conozcan, accedan y participen en las dinámicas socioculturales que se llevan a cabo en la ciudad con plena normalidad, y desde donde establecer lazos sociales, relaciones de amistad, de compromiso y pertenencia.

La función básica del educador es la de promover la circulación social, ayudar al sujeto a encontrar lazos sociales y culturales a partir de las redes de relación que ofrece el entorno urbano.

La ciudad deviene el mejor lugar en la relación con los otros, un lugar en el que la diversidad es manifiesta y rica gracias a los movimientos migratorios. La ciudad acoge a personas de orígenes diversos. Tal y como apunta Bauman (2003), el reciente fenómeno migratorio nos sitúa en una coexistencia entre la *mixofilia* y la *mixofobia*. Por un lado, asistimos a un deseo ferviente de mezclarnos con personas diferentes, extranjeras, hecho que abre experiencias de todo tipos: frecuentar sus comercios, sus restaurantes de comida exótica, a la vez que nos interesamos por su diferencia cultural. Por el contrario, sin embargo, no se les permite tener lugares de culto, su presencia en el espacio público no está exenta de recelos, limitaciones y prohibiciones.

El educador social trabaja con y en la diversidad, entendiendo que cada persona es diferente. Cada persona ostenta un patrimonio cultural, una historia, unas costumbres, unas maneras particulares de hacer y de entender el mundo. Así pues, hay que poner en el centro de la acción esta apuesta por el respeto a la diversidad manifiesta en cualquier grupo humano.

Desde el respeto al otro, la educación social trabaja para vincular al sujeto con lo social. Con este propósito, habrá que trabajar por el reconocimiento del sujeto como ser único y particular que no hay que someter, encasillarlo en categorías que dificulten la relación educativa.

Lectura recomendada

Ayuntamiento de Barcelona (s. f.). Nuevas Familias: programa de acompañamiento a la reagrupación familiar. http://www.bcn.cat/nova-ciudadania/arees/can/acogida/reagrupamiento_familiar.html.

Partimos de la necesidad de trabajar desde una ética basada en el respeto, entendiendo que las relaciones entre las personas se basan en el reconocimiento mutuo, en una maniobra constante que permite darnos cuenta de que nadie pertenece a sí mismo. En definitiva, cada cual está en deuda continua con los otros en el momento de construir nuestras identificaciones e intercambios culturales.

El educador social tiene que reconocer y respetar los espacios de relación «informales» que la ciudad ofrece: las calles, los parques, etc. Estos no pueden caer en desuso, no tenemos que colaborar en su criminalización. Estos espacios de uso públicos, de relación y de intercambio vecinal están siendo cada vez más amenazados y van perdiendo su fuerza relacional, de solidaridad, los valores comunitarios de reciprocidad. La desconfianza, el desconocimiento entre los vecinos y las vecinas, el miedo al otro, hacen que cada vez más las calles dejen de ser los espacios de socialización.

Como ya hemos dicho anteriormente, la proliferación de ordenanzas de convivencia y civismo va en detrimento de los juegos de calle y del empobrecimiento de la vida comunitaria en pro de un orden y de concebir los espacios públicos más como espacios de paso que como espacios de relación y de intercambio vecinal.

Las medidas alternativas

¿Qué son las medidas alternativas? Las medidas alternativas a la sanción económica (MASE) nacen como un conjunto de acciones que un ayuntamiento puede ofrecer a las personas infractoras como alternativa a la sanción económica prevista en una ordenanza municipal. Los objetivos de estas acciones son:

- Potenciar una relación cercana y de colaboración entre la ciudadanía, la Administración y la red de entidades del municipio.
- Promover la corresponsabilización de la ciudadanía hacia el espacio, los equipamientos públicos y el mobiliario urbano.
- Fomentar el compromiso y la participación activa a favor de la convivencia.

Podéis obtener más información en los trabajos siguientes:

A. Collell, M. Juncadella, A. Rosa, B. Viver, y N. Ferré (2018). *Mesures alternatives a la sanció econòmica*. Barcelona: Diputació de Barcelona. <https://www1.diba.cat/uliep/pdf/60049.pdf>.

El vídeo: «Les mesures alternatives a la sanció econòmica. Guia orientativa per a la implementació». Diputació de Barcelona: <https://youtu.be/lj4x2clb-l0>.

Lectura recomendada

M. Contijoch y H. Fabré Nadal (Ed.). (2017). *La ciutat de les fogueres. Els focs de Sant Joan i la cultura popular infantil de carrer a Barcelona*. Barcelona: Pol-len Edicions.

Este estudio nos demuestra que, no hace tanto tiempo, en la ciudad de Barcelona los niños y niñas de los barrios tenían una función destacada en las fiestas populares. En la misma línea apuntan los estudios y las investigaciones de Francesco Tonucci (2018), que defiende el juego infantil en las calles y la necesidad de que los niños puedan jugar libremente en la ciudad.

Actividades

1. Buscad en diferentes diccionarios el significado, la procedencia etimológica y los sinónimos de las **palabras clave** que aparecen reiteradamente en el texto:

- Sobre los conceptos relacionados con la **función educativa**: educar, socializar y enseñar, y haced una comparación crítica con estos otros conceptos: instruir y adoctrinar.
- Sobre los conceptos relacionados con la **profesión del educador**: vocación, intencionalidad y compromiso.
- Sobre los conceptos relacionados con la palabra clave **transmitir**:
 - Comunicar.
 - Traspasar.
 - Transferir.
 - Pasar.
- Sobre los conceptos relacionados con la **mediación como resolución de conflictos**:
 - Imparcialidad.
 - Neutralidad.
 - Voluntariedad.
 - Resolución.
 - Conflicto.

2. Leed el texto entero de María Zambrano «La vocación del maestro», buscad las palabras clave y haced un comentario crítico respecto a cuáles son las funciones del educador y su relación con la función de mediar:

- Vocación.
- Mediación.
- Transmitir.

M. Zambrano (2011). La mediación del maestro. En A. Casado y J. Sánchez-Grey (Ed.), *Filosofía y educación (manuscritos)*, 116-120. Alicante: Editorial Club Universitario. <https://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4399.pdf>.

3. En la búsqueda de patrimonios culturales y sociales que todavía están por descubrir y que hay que poner al alcance de los sujetos para consolidar su vínculo con la ciudad: a modo de ejemplo, podéis visitar el blog de La Fundició (<http://lafundicio.net/que-es-como-funciona/>).

La Fundició

Se trata de una cooperativa creada en el 2006 que impulsa procesos colectivos de construcción, de conocimiento, de prácticas culturales y de formas de relación, entendidos como recursos de uso común y como actividades «controversiales» y situadas. Su línea de actuación principal se fundamenta en la colaboración continuada con diferentes grupos de acción y organizaciones. En el 2013, abrió un espacio físico en el barrio de Bellvitge (L'Hospitalet) con el fin de llegar a ser un pequeño laboratorio social y cultural en el que experimentar con formas colectivas, democráticas y transfronterizas de relacionarse y de construir y poner en circulación la cultura y el conocimiento.

4. En los materiales siguientes, se presentan experiencias educativas en el medio urbano, a partir de entrevistas con profesionales:

A. Alcántar Alcántara (2018). *Recerca: acció comunitària en medi obert. Estudi de casos*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona [documento en línea]. [Fecha de consulta: 9 de diciembre del 2018]: <http://ajuntament.barcelona.cat/acciocomunitaria/sites/default/files/acciocommediobertweb.pdf>.

Las experiencias muestran cómo desde la educación social se promueven las relaciones sociales en el espacio urbano y cómo se promueve la cultura en la ciudad. Las experiencias analizadas son:

- «¡A las Plazas!»: cultura, comunidad y espacio público en el municipio de Granollers.
- «¡Haz Kiosko!»: iniciativa de acción social, educativa y comunitaria en Sant Boi de Llobregat.
- «¡El Rec Comtal se mueve!»: proyecto de dinamización comunitaria entre Montcada i Reixac y el distrito de Nou Barris de Barcelona.
- El servicio de dinamización juvenil de la franja del Besòs de Barcelona.
- «A pie de calle», de la Fundació Casal l'Amic de Tarragona.
- Jóvenes en el medio abierto del Prat del Llobregat.
- Programa de intervención socioeducativa en el medio abierto de Irún, en Guipúzcoa.

5. Nos parece especialmente interesante que veáis la experiencia del Beit Project: <https://thebeitproject.org/es/2018/05/santboi2018/>.

Bibliografía

Ajuntament de Barcelona (sin fecha). Noves Famílies: programa d'acompanyament a la reagrupació familiar. http://www.bcn.cat/novaciutadania/arees/ca/acollida/reagrupament_familiar.html.

ASEDES (2007). *Documents professionalitzadors*. Barcelona: Associació Estatal d'Educació Social [documento en línea]. [Fecha de consulta: 23 de diciembre del 2018]: http://www.educacionsocial.udl.cat/export/sites/EducacioSocial/.content/documents/etica_es.pdf.

Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.

Berenguer, E. (2018, 14 de setembre). ¿Por qué todos somos únicos (e inclasificables)? *La Vanguardia* [documento en línea]. [Fecha de consulta: 10 de diciembre del 2018]: <https://www.lavanguardia.com/vida/20180914/451789315372/por-que-todos-somos-unicos-e-inclasificables.html>.

Bernfeld, S. (1973). *El psicoanálisis y la educación antiautoritaria*. Barcelona: Barral Editores.

Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Madrid: Alianza.

Camallonga, S. (2014). *Jóvenes y ciudad. Consideraciones y estrategias para la apropiación del espacio urbano*. Trabajo final de grado.

Casado, A. y Sánchez-Gey, J. (2009). Sobre la vocación de maestro. *Tendencias pedagógicas*, 14, 209-215. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1914/2024>.

Castillo, M. (2004). Medi obert com a espai i com a intervenció socioeducativa amb la infància i l'adolescència en situació de risc social. *Revista Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 27, 145-160.

Contijoch, M. y Fabrè, H. (Ed.). (2017). *La ciutat de les fogueres. Els focs de Sant Joan i la cultura popular infantil de carrer a Barcelona*. Barcelona: Pol-len Edicions.

Delgado, M. (2007). *Sociedades movedizas. Pasos hacia una antropología de las calles*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Delgado, M. (2011). *El espacio público como ideología*. Madrid: Ed. Catarata.

Dell'Umbria, A. (2009). *¿Chusma?* Logroño: Editorial Pepitas de Calabaza.

El Antropólogo Perplejo (2018, 25 d'abril). Viatge al barri d'Icària: El patrimoni viscut d'un passat industrial arxivat. *Observatori d'Antropologia del conflicte Urbà* [documento en línea]. [Fecha de consulta: 30 de diciembre del 2018]: <https://observatoriconflicteurba.org/2018/04/25/viatge-al-barri-dicaria-el-patrimoni-viscut-dun-passat-industrial-arxivat/>.

Fernández, C. y Di Masso, A. (2017). *Informe: L'aplicació de l'ordenança de mesures per fomentar i garantir la convivència a l'espai públic de Barcelona des de la perspectiva dels drets humans*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Observatori del Sistema Penal i els Drets Humans [documento en línea]. [Fecha de consulta: 3 de enero del 2019]: http://diposit.ub.edu/dspace/bits-tream/2445/109084/1/Informe%20OC_2017.pdf.

García, J. (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Ed. Gedisa.

García, J. (2011). Agentes dobles. En J. Sáez y J. García (Ed.), *Metáforas del educador*. Valencia: Nau Llibres.

García, J. y Marí, R. (Coord.). (2002). *Pedagogía social y mediación educativa*. Toledo: APESCAM.

Jacobs, J. (2011). *Muerte y vida en las grandes ciudades*. Madrid: Capitán Swing Libros, S. L.

Jiménez, R. (2011). *Convivir en la ciudad: La convivencia ciudadana en el espacio público*. Madrid: Fundación Democrática y Gobierno Local. Federación Española de Municipios y Provincias [documento en línea]. [Fecha de consulta: 11 de noviembre del 2018]: <http://repositorio.gobiernolocal.es/xmlui/handle/10873/935>.

Karsz, S. (2007). *Problematizar el trabajo social: definición, figuras, clínica*. Barcelona: Ed. Gedisa.

Lefebvre, H. (2017). *El derecho a la ciudad*. Madrid: Capitán Swing Libros, S. L.

- Martínez, B. (1999). *Mediación y resolución de conflictos. Una guía introductoria*. Ciudad de México: Ed. Paidós.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Ed. Octaedro.
- Miranda, F. (Coord.). (2009). *Plataforma de aprendizajes. Educación artística en el espacio público*. Montevideo: Programa Plataforma.
- Miranda, F. (2011). Procesos de socialización: cultura y educación. En P. Fryd (Coord.), *Acción socioeducativa con infancias y adolescencias. Miradas para su construcción*. Barcelona: Ed. UOC.
- Moyano, S. (2015). Las tecnologías y las mediaciones culturales y educativas. En F. Miranda y G. Vicci, *Artes visuales. Técnicas, conceptos y aprendizajes en la cultura visual y el arte*. Montevideo: Ed. Santillana.
- Núñez, V. (1985). *La Pedagogía Comunitaria*. 4ª Escuela de Verano de Educadores Especializados. Barcelona.
- Núñez, V. (1999). *Pedagogía social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Ed. Santillana.
- Núñez, V. (2002). ¿Qué queremos decir, en el discurso pedagógico, con mediación? En J. García y R. Marí (Coord.), *Pedagogía social y mediación educativa*. Toledo: APESCAM.
- Núñez, V. y Planas, T. (1997). La educación social especializada. Historia y perspectivas: una propuesta metodológica. En A. Petrus (Coord.), *Pedagogía social*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Reina, F. (2001). Las mediaciones sociales. Nuevas tendencias en acción social comunitaria. *Cuadernos de Trabajo Social*, 14, 71-90.
- Rosa, A. (2013). *Ciudad y educación social: de la calle al medio abierto*. Barcelona: Ed. UOC.
- Rubio, J. (2018). *El parque: la infancia entre cartones*. Madrid: Las Barricadas Ed.
- Tapia, V. (2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de barrio? Trayectoria del concepto de barrio y apuntes para su problematización. *Revista Antropologías del Sur*, 3, 121-135.
- Tizio, H. (Coord.). (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.
- Tonucci, F. (2018). *Más juego. Más movimiento. Más infancia*. Barcelona: Ed. Mapas Colectivos.
- Zambrano, M. (2009). La vocación del maestro. Madrid: Ágora [documento en línea]. [Fecha de consulta: 23 de diciembre del 2018]: <http://fcerevistaelcardo.blogspot.com/2009/11/la-mediacion-del-maestro-1.html>.